

FRONTEIRA BRASIL- BOLÍVIA O ENSINO DE ESPAÑHOL EM CÁCERES

BRAZIL-BOLIVIA BORDER: THE TEACHING OF SPANISH IN CÁCERES

Linguística & Letras e Artes • 15/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/778872114](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/778872114)

Francineli Cezarina Lara¹

Gislaine Cristina da Silva²

José Gabriel Martins Pereira³

Wellington Pedrosa Quintino⁴

RESUMO

Este estudo deriva de uma investigação realizada no município de Cáceres-MT, sobre o ensino da Língua Espanhola enquanto Língua de Fronteira. Como Cáceres faz fronteira com San Matias (Bolívia) e recebe muitos alunos que não falam a Língua Portuguesa, buscou-se investigar essa relação, já que Cáceres/San Matias entrou para lista de cidades gêmeas desde 2021. O levantamento foi realizado por pesquisa in lócus na cidade de Cáceres, no estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada IPEA (2020) e nos documentos oficiais do Estado do Mato Grosso. Paralelamente buscamos observar as percepções e conhecimentos sobre a relação da Língua espanhola e portuguesa na situação fronteira e a relevância do ensino dessas línguas. A pesquisa teve como foco as Políticas e Planificações Linguísticas (Calvet, 2007; Oliveira, 2005, 2010 e 2013; Rajagopalan 2003 e 2013,). Interpretamos à luz de estudos sobre Política de Línguas, Ensino de Língua (s), como os Guimarães (2003, 2005), Sturza (2005, 2006), Ferreira Martins (2019).

Palavras-chave: Política de Línguas; Ensino de L2; fronteira; integração.

ABSTRACT

This study derives from an investigation conducted in the municipality of Cáceres, Mato Grosso, concerning the teaching of Spanish as a Border Language. Since Cáceres shares a border with San Matías (Bolivia) and receives many students who do not speak Portuguese, this research sought to investigate this linguistic relationship, especially after Cáceres/San Matías was officially recognized as a twin-city border region in 2021. Data collection was carried out through in loco research in the city of Cáceres, through the analysis of the study conducted by the Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2020), and through official documents

from the State of Mato Grosso. Simultaneously, we sought to observe perceptions and knowledge regarding the relationship between Spanish and Portuguese in the border context, as well as the relevance of teaching these languages in such a territory. The research focused on Language Policies and Language Planning (Calvet, 2007; Oliveira, 2005, 2010, 2013; Rajagopalan, 2003, 2013), interpreted in the light of studies on Language Policy and Language Teaching developed by Guimarães (2003, 2005), Sturza (2005, 2006), and Ferreira Martins (2019).

Keywords: Language Policy; L2 Teaching; Border; Integration.

1. INTRODUÇÃO

As cidades gêmeas situadas em regiões de fronteira apresentam desafios únicos em relação às políticas linguísticas e ao ensino de línguas devido à diversidade linguística e cultural presentes. Este estudo visa analisar como as políticas linguísticas que moldam o ensino de línguas e influenciam a preservação ou supressão das identidades linguísticas e culturais nas comunidades fronteiriças.

O contexto fronteiriço suscita discussões sobre os direitos linguísticos, os planejamentos e as políticas linguísticas em conjunto com o ensino de línguas de fronteira e maternas. Sendo a política linguística a arte que administra as cogitações e as ações a respeito das línguas, conduzindo-as conforme o interesse público e o que se acredita ser importante para um Estado/país e a sua população (Rajagopalan, 2013), há de se analisar as ações de política linguística adequadas às particularidades das fronteiras.

A relação do sujeito com as línguas constitui o espaço de enunciação fronteiriço (Sturza,2006). Desse modo, a maneira como

as línguas se significam e se distribuem é afetado pelas condições histórico-sociais da fronteira.

Para Guimarães, (2005, p.18) “a língua é dividida no sentido de que ela é necessariamente atravessada pelo político: ela é normativamente dividida e é também a condição para se afirmar o pertencimento dos não incluídos, a igualdade dos desigualmente divididos.” Esta divisão é consequência da relação da língua com os falantes e estabelece-se hierarquicamente, distribuindo-os de forma díspar, segundo as relações de importância que as constituem. No espaço da fronteira oeste do Mato Grosso, o sujeito está dividido por práticas linguísticas como: o português, o espanhol e, talvez o portunhol, ou ainda, o bésiro/chiquitano e o amarai, quéchua e/ou outras línguas indígenas, conferindo-lhes lugares diferentes segundo uma hierarquização própria do enunciar fronteiriço que o identifica e está significada em sua enunciação. A noção de espaço de enunciação fronteiriço, constituído por diferentes línguas de cada país são práticas reguladas politicamente. Neste sentido, Sturza (2006) considera:

[...] que o Espaço de Enunciação Fronteiriço projeta um modo de distribuição das línguas da fronteira que pode ser visto a partir tanto da perspectiva do falante como da do pesquisador. Em ambos os casos o que se sobressai é que as línguas são reguladas por um jogo de poder e de domínio determinado pelo fator político (Sturza, 2006, p.65).

Em se tratando do ensino e aprendizagem da língua espanhola e portuguesa na fronteira oeste do Mato Grosso, podemos pensar que o jogo político de enfrentamento das línguas no espaço de enunciação fronteiriço determina o lugar das línguas na educação. Para compreender essa situação, é importante considerar que a fronteira, enquanto espaço delimitado por limites geopolíticos, coloca as línguas em uma condição de confronto e convivência. A fronteira, considerada como espaço de enunciação, enfraquece a visão de Estado soberano e controlador, uma vez que as fronteiras linguísticas e sociais se fortalecem em virtude de novas necessidades da contemporaneidade que ultrapassam seus limites geográficos, condição que possibilita um “espaço supranacional, determinado por todos os tipos de relações além de suas margens territoriais” (Sturza, 2006, p. 31).

Este trabalho analisa a relação entre o espanhol e o português nas cidades gêmeas Cáceres/Brasil e San Matias/Bolívia. O nosso objetivo é tratar sobre questões da fronteira oeste do Mato Grosso com o fim de apontar perspectivas colaborativas sobre Políticas Linguísticas para um ensino bilíngue português-espanhol local que, aliás, estão fundamentadas no documento do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) que regulamentou cidades-gêmeas entre Cáceres (município de Mato Grosso/Brasil) e San Matias (município da Província de Angel Sandoval/Bolívia).

Partimos da primícia de uma análise enunciativa considera que a língua e a sociedade estão profundamente ligadas. É com essa perspectiva que a intrínseca relação linguagem e sociedade aqui é evocada. Num primeiro momento vamos descrever algumas das práticas sociais e discursivas peculiares existentes entre as cidades gêmeas Cáceres/San Matias evidenciando como os aspectos sociais

condicionam a relação entre línguas e falantes dessa fronteira. Posteriormente realizamos um levantamento do ensino da língua espanhola na cidade Cáceres. Ressaltamos que em San Matías não há registros do ensino de língua portuguesa como L2, nem na educação básica nem na educação superior.

Cáceres é uma cidade da fronteira Oeste do Mato Grosso que está localizada na mesorregião Centro-Sul do estado e na microrregião do Alto Pantanal. O município faz fronteira com a Bolívia e é a principal cidade mato-grossense abrangida pelo Pantanal. Atualmente, tem o estatuto de cidade gêmea em parceria com a cidade de San Matias/Bolívia. A diversidade linguística que se apresenta nessa região, conta com duas línguas românicas de projeção internacional, o português e o espanhol, mas sabemos que, muitas vezes, essa proximidade linguística não se reflete no conhecimento das línguas e culturas que seus falantes têm. O plurilinguismo, presente na Fronteira Oeste, se assenta pela grande riqueza linguística oferecida e compartilhada num mesmo espaço que se divide e redivide entre o português, o espanhol, e por uma infinidade de línguas indígenas e de migração. Nessa região, portanto, o português e o espanhol convivem com outras línguas numa complexidade multilíngue característica do Brasil.

2. PRÁTICAS LINGUÍSTICAS E SOCIAIS EM CÁCERES/SAN MATÍAS

A pedido do Ministério do Desenvolvimento Regional ⁵(MDR) em 2017, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)⁶ conduziu uma análise técnica para avaliar a possibilidade de estabelecer a cidade gêmea de Cáceres-MT com San Matías-BO, como correspondente. O objetivo desse estudo era verificar se as relações entre esses municípios atendiam aos critérios estabelecidos pela

Portaria MDR nº 213, de 13 de julho de 2016, e se Cáceres possuía as condições necessárias para se tornar uma cidade gêmea (Pêgo *et. al.*, 2019).

Para Cáceres e San Matias se tornarem cidades gêmeas, foram realizados dois estudos e uma portaria que inclui Cáceres na lista de Cidade-Gêmeas. Desse modo, esses acontecimentos dizem de lugares diferente, a saber: o da ciência (estudos realizados pela UNEMAT), o do Estado (estudo feito pelo IPEA) e do jurídico instituído pela portaria N° 1.080, DE 24 DE ABRIL DE 2019.

Cáceres é considerada a maior cidade da região e faz fronteira seca com o oriente boliviano, cidade de San Matias. Na fronteira entre Cáceres e San Matías, embora não sejam cidades conurbadas, observa-se um movimento intenso de passageiros bolivianos e brasileiros, impulsionado por motivos comerciais, familiares, trabalhistas e de saúde. Ferreira (2017) destaca que a muitos dos residentes de Cáceres se desloca a San Matías para realizar compras de produtos importados, aproveitando preços mais acessíveis devido à diferença de custos em relação a Cáceres.

Segundo dados do IPEA, foi fundada em 24 de fevereiro de 1844, situada no extremo leste do departamento de Santa Cruz, na Bolívia, próxima à fronteira com o Brasil, é uma cidade com uma população estimada em 2017 de aproximadamente 15.845 habitantes, de acordo com o Instituto Nacional de Estatística da Bolívia em 2014. San Matías é a capital da província de Ángel Sandoval, estabelecida em 1948, e é composta por quatro cantões: Las Petas, Santo Corazón, La Gaiba e San Matías, que também serve como a única seção municipal.

Em contraste, Cáceres, com uma população de 94.861 habitantes (Dados IBGE, 2021), tem sua concentração na área urbana e é historicamente formada por indígenas, colonizadores portugueses e migrantes de diversas regiões do Brasil e da Bolívia, Venezuela, Haiti etc. As principais atividades econômicas em Cáceres são pecuárias e turismo. Ambas as cidades compartilham desafios como alta criminalidade, contrabando e tráfico de drogas.

A interação entre Cáceres e San Matías é impulsionada por fatores como trabalho, estudo, consumo e serviços, sendo notável nas áreas urbanas, mas também ocorrendo em regiões de fronteira, nas fazendas e nas trocas de mercadorias. O termo “cidades-gêmeas” é utilizado para descrever essa relação transfronteiriça, com a intensidade e diversidade das interações associadas à vida urbana, à fusão das malhas urbanas, à contiguidade e à complementaridade. Ferreira (2017) ressalta aspectos como a posição estratégica, infraestrutura, crescimento econômico assimétrico, influências militares, eclesiásticas ou jurídico-administrativas, e diferentes tipos de interação nas linhas de fronteira e nas cidades-gêmeas.

O espaço entre as cidades gêmeas Cáceres/San Matias, ainda que com línguas e culturas distintas, é contundente em um imperativo natural, e os estreitos laços sociais e culturais determinam uma conjuntura social marcadamente pluriétnica. E nesse espaço está configurada a fala cacerense por meio de influências externas que além da cotidiana e secular interação entre brasileiros e bolivianos, através das relações culturais e comerciais, das políticas educacionais, de atividades laborais, casamentos interétnicos e sem esquecer as interações nas redes sociais, que promovem afetações no falar - integram o conjunto complexo de correlações sociais (Mollica, 2015). Este conjunto de correlações sociais reforça o

transculturalismo que, conforme Peixoto (2009), são pontos de contato entre diferentes culturas, que formam contornos distintos na dinâmica social da sociedade.

De acordo com os estudos realizados por IPEA (2020), existe uma série de acontecimentos que levaram Cáceres e San Matias se tornarem cidades gêmeas. De acordo com Nelci Longhi⁷,

a cidade gêmea, pelo convívio de situações semelhantes, a ligação pelo rio, criou a condição de existência, que liga fortemente as pessoas e os países. Segundo a entrevistada, há situações que tornam as cidades integradas precariamente, apresentam integração econômica – mesmo que precária –, como na economia – brasileiros moram, são proprietários e criam gado lá –, na cultura, inclusive com infraestruturas precárias. Em Cáceres, no camelódromo, os comerciantes são majoritariamente bolivianos. No comércio formal ou informal que existe, e que estabelece isso também. O idioma é uma mescla, oportunhol” (IPEA, 2020, p. 71).

Segundo o IPEA⁸, Nelci Longhi foi Secretária de Planejamento da Prefeitura de Cáceres, e diz que os municípios Cáceres/San Matias estão numa fronteira e estão distantes das capitais. Isso é particularmente relevante para os municípios de Cáceres e San Matias, com uma identidade própria que não é necessariamente moldada pelas influências das grandes cidades. Isso sugere que a constituição como “cidades gêmeas” se tornou uma forma de

significação na/da história e identidade dos habitantes locais da microrregião do Alto Pantanal. O discurso proferido por Nelci Longhi, ex-Secretária de Planejamento da Prefeitura de Cáceres, evidencia a complexa relação entre as cidades gêmeas de Cáceres e San Matías, localizadas na fronteira entre o Brasil e a Bolívia. Suas observações destacam a profunda interconexão entre essas comunidades fronteiriças, revelando aspectos econômicos, culturais e linguísticos distintos.

As cidades gêmeas são caracterizadas por compartilharem situações semelhantes, unidas pelo rio que as separa. Esse vínculo histórico transcende as fronteiras nacionais, criando uma condição de existência que une fortemente as pessoas e os países envolvidos.

A integração econômica entre as cidades, embora possa ser precária em alguns aspectos, é evidenciada por atividades como a presença de brasileiros que residem, possuem terras e se dedicam à criação de gado em San Matías. Isso indica uma interdependência na economia local, fortalecendo os laços entre as comunidades.

Além da integração econômica, Longhi destaca a importância da cultura como ponto de conexão entre as cidades. A presença significativa da comunidade boliviana no comércio de Cáceres, especialmente no camelódromo, ilustra a influência cultural e econômica dos bolivianos na região.

Uma observação notável feita por Longhi é a descrição do idioma falado na região como uma “mescla”, utilizando o termo “portunhol” para descrevê-lo. Isso reflete a dinâmica linguística peculiar na fronteira oeste do Mato Grosso, onde os falantes frequentemente misturam elementos do português e do espanhol em sua

comunicação diária. Esse fenômeno linguístico, conhecido como "portunhol", é uma característica distintiva da convivência na fronteira, demonstrando a adaptabilidade e a fluidez das línguas nesse contexto multicultural.

Em suma, as observações de Nelci Longhi oferecem uma visão abrangente da complexa interação entre as cidades gêmeas de Cáceres e San Matías, destacando a integração econômica, cultural e linguística, bem como a influência significativa da comunidade boliviana na região. O reconhecimento do "portunhol" como uma prática linguística comum ilustra a riqueza e a diversidade linguística encontrada nesse espaço fronteiriço. Assim,

Há poucas informações estatísticas disponíveis sobre San Matías, mas o INE-BO disponibiliza um quadro-síntese municipal, a Ficha Resumo do Censo de População e Habitação 2012,¹⁶ que permite tecer considerações sobre as condições socioeconômicas do município. Cabe chamar atenção que essa ficha considera os dados do censo de 2012, e não a população estimada para 2017 (15.845 habitantes), por esse instituto. [...] O idioma predominante é o castelhano, mas 2,7% falam em idioma estrangeiro, além de quéchua, aymara e guarani, porém em proporções menores que 1%. [...] San Matías: dados gerais da população por sexo (2012) População que aprendeu a falar em castelhano 11.833. População que aprendeu a falar em idiomas estrangeiro 349 (IPEA, 2020, p. 41).

A citação oferece uma visão geral das condições socioeconômicas e linguísticas do município de San Matías, com base nos dados do Censo de 2012 fornecidos pelo INE-BO. Esses dados são cruciais para entender a dinâmica linguística e as características socioculturais dessa região, especialmente considerando a diversidade linguística presente.

O fato de o idioma em San Matias, predominante ser o castelhano indica a influência da língua espanhola na comunicação cotidiana da população local. No entanto, a presença de outros idiomas, como quéchua, aymara e guarani, embora em proporções menores que 1%, é um reflexo da riqueza linguística e da diversidade cultural da região. Esses idiomas indígenas têm uma importância significativa para as comunidades que os falam, tanto em termos de identidade cultural quanto de transmissão intergeracional de conhecimentos e tradições.

A menção de que 2,7% da população fala em idioma estrangeiro além do castelhano é interessante, pois sugere uma presença de outros idiomas além dos mencionados, possivelmente influenciados pela proximidade com outros países ou pela migração de grupos linguísticos diversos para a região. Esses idiomas estrangeiros podem desempenhar um papel importante na vida social e econômica da comunidade, oferecendo oportunidades e desafios únicos em termos de comunicação e integração.

Os dados apresentados sobre a distribuição da população que aprendeu a falar em castelhano versus idiomas estrangeiros também são relevantes para entender a dinâmica de aquisição e uso de diferentes línguas na região. Essas informações podem ser úteis para desenvolver políticas linguísticas e programas educacionais

que promovam o multilinguismo e o respeito pela diversidade linguística na comunidade.

Em suma, a citação fornece uma base sólida para uma investigação mais aprofundada sobre a dinâmica linguística e sociocultural de San Matías, especialmente em relação ao papel das línguas minoritárias e estrangeiras na região e às implicações para o planejamento linguístico e educacional. Tomamos a citação abaixo:

[...]categoria identitária fronteiriça, “os boliveiros”, filhos de pais bolivianos que apenas nascem no Brasil, mas continuam vivendo na Bolívia, e que se beneficiam dos serviços de saúde pública e programas sociais oferecidos pelo governo brasileiro (Gayoso, 2013, p. 32). Na educação, temos alunos nascidos na Bolívia e os que nascem aqui, para ter a cidadania brasileira (IPEA, 2020, p.24 e 74).

A categoria identitária “os boliveiros” mencionada pelo autor Gayoso (2013) refere-se a uma comunidade específica de pessoas que nascem no Brasil, mas continuam vivendo na Bolívia. Essa categoria revela uma dinâmica complexa de identidade transfronteiriça, onde a nacionalidade e a residência não se alinham necessariamente. Esses indivíduos podem se beneficiar dos serviços de saúde pública e programas sociais oferecidos pelo governo brasileiro, apesar de viverem em território boliviano.

No contexto educacional, a situação é igualmente complexa, com alunos que nasceram na Bolívia e aqueles que nasceram no Brasil

buscando obter cidadania brasileira. Isso sugere uma variedade de questões legais, sociais e culturais relacionadas à identidade, pertencimento e acesso a direitos e serviços públicos. Esses alunos podem enfrentar desafios únicos em termos de integração escolar e social, especialmente se estiverem lidando com questões de nacionalidade e residência.

Essas informações evidenciam complexidades da identidade e da educação transfronteiriças. E poderá nos ajudar a pensar nas políticas educacionais nessa área de fronteira, os desafios enfrentados pelos alunos transfronteiriços e as estratégias utilizadas pelas comunidades para lidar com essas questões.

A compreensão dessas identidades fronteiriças é fundamental para analisar as dinâmicas linguísticas e culturais na região da fronteira oeste do Mato Grosso. Ela também demonstra como as políticas públicas, como os serviços de saúde e programas sociais, podem ter impacto nessas identidades e nas escolhas das pessoas em relação à sua residência e cidadania.

[...] Existe uma interação histórica entre os dois municípios, pois os vínculos de San Matías e Cáceres são seculares. Tanto é que San Matías é uma cidade bilíngue. [...] Segundo o entrevistado Victor Hugo [...] San Matías é bilíngue. [...] (IPEA, 2020, p. 96 e 136).

A interação entre as cidades de Cáceres e San Matías, situadas na fronteira entre o Brasil e a Bolívia, reflete uma relação histórica e geográfica profunda que molda não apenas a dinâmica econômica

e social, mas também a complexidade linguística e cultural dessa região. San Matías é reconhecida como uma cidade bilíngue, o que destaca a fluência tanto do espanhol quanto do português (não o português norma padrão), mas talvez como enfatizou Nelci Longhi “o idioma é uma mescla, o portunhol” entre seus habitantes, evidenciando a interação contínua entre as duas comunidades.

Essa caracterização como cidade bilíngue não se limita apenas à habilidade linguística dos habitantes, mas também ressalta a rica troca cultural que ocorre entre as duas cidades. Eventos culturais, festivais e práticas cotidianas podem incorporar elementos de ambas as culturas, refletindo a identidade híbrida e fronteiriça que emerge nesse contexto.

Além disso, a proximidade geográfica entre Cáceres e San Matías contribui para uma interdependência econômica e social significativa. O comércio transfronteiriço, a migração e a integração regional são aspectos fundamentais dessa relação bilateral, que oferece tanto oportunidades quanto desafios para o desenvolvimento conjunto dessas áreas fronteiriças.

No entanto, é importante reconhecer que as dinâmicas linguísticas e culturais podem ser complexas e variadas, com diferentes graus de fluência e identificação linguística entre os habitantes. Nem todos os residentes podem ser fluentes em ambos os idiomas, e a presença de dois idiomas em uma área geográfica tão próxima pode gerar questões legais e administrativas.

Diante dessas complexidades, a implementação de políticas e acordos bilaterais se torna essencial para facilitar a cooperação e promover o desenvolvimento sustentável dessas regiões fronteiriças.

O reconhecimento da diversidade linguística e cultural, juntamente com o estímulo à integração e ao diálogo intercultural, são fundamentais para construir uma convivência harmoniosa e fortalecer os laços entre as comunidades de Cáceres e San Matías.

Em suma, a relação entre Cáceres e San Matías transcende as fronteiras nacionais, refletindo uma interação histórica e geográfica que enriquece a diversidade cultural e linguística na região. Essa interdependência oferece oportunidades para o crescimento conjunto e para a promoção da cooperação bilateral, destacando a importância de uma abordagem integrada e colaborativa para o desenvolvimento dessas áreas fronteiriças.

“Mariana Silva⁹ lembrou-se, ainda, da demanda de obrigatoriedade da língua espanhola no currículo das escolas da fronteira brasileira e do português no país vizinho. Relatou, também, sobre o programa de prestação de serviços dos médicos formados em medicina na área rural da Bolívia, como complemento da formação” (IPEA, 2020, p. 66). Grifos nossos.

O relato de Mariana Silva destaca questões importantes relacionadas ao ensino de línguas e à cooperação bilateral na região de fronteira entre o Brasil e a Bolívia. A demanda de obrigatoriedade da língua espanhola no currículo das escolas da fronteira brasileira e do português no país vizinho reflete a necessidade de promover a comunicação e a integração entre as comunidades de ambos os lados da fronteira.

A inclusão da língua espanhola no currículo escolar das escolas brasileiras na fronteira é crucial para preparar os alunos para interagir de forma eficaz com seus vizinhos bolivianos e facilitar o entendimento mútuo entre as comunidades. Da mesma forma, a obrigatoriedade do português nas escolas bolivianas ajudaria a fortalecer os laços culturais e comerciais entre os dois países, promovendo uma maior integração regional.

Além disso, o relato sobre o programa de prestação de serviços dos médicos formandos em medicina na área rural da Bolívia evidencia uma iniciativa de cooperação internacional que visa atender às necessidades de saúde das comunidades bolivianas, ao mesmo tempo em que proporciona uma oportunidade de aprendizado e enriquecimento profissional para os estudantes. O programa de prestação de serviços médicos dos formandos em medicina na área rural da Bolívia exemplifica uma iniciativa de cooperação internacional entre os dois países. Essa colaboração não só atende às necessidades de saúde das comunidades bolivianas, mas também oferece uma oportunidade valiosa de aprendizado e experiência prática para os estudantes brasileiros, promovendo uma maior compreensão e interação entre as duas nações. A demanda de obrigatoriedade da língua espanhola nas escolas brasileiras e do português nas escolas bolivianas destaca a importância da integração linguística e cultural entre as comunidades fronteiriças. Esta reivindicação visa facilitar a comunicação e promover uma maior compreensão mútua entre os cidadãos dos dois países, fortalecendo os laços culturais e comerciais na região.

As políticas de ensino de línguas e os programas de cooperação internacional podem contribuir para o desenvolvimento regional na área de fronteira entre o Brasil e a Bolívia. Ao promover uma maior

integração e colaboração entre as comunidades locais, essas iniciativas podem ajudar a fortalecer a infraestrutura social, econômica e educacional da região, criando oportunidades de crescimento e desenvolvimento para todos os envolvidos.

No entanto, é importante reconhecer que essas demandas e iniciativas também enfrentam desafios, como barreiras linguísticas, diferenças culturais e questões administrativas. A implementação bem-sucedida desses programas requer uma abordagem holística que leve em consideração as necessidades e perspectivas das comunidades locais, bem como a coordenação eficaz entre os governos e instituições envolvidas.

Em suma, a análise do relato de Mariana Silva destaca a importância da interação linguística, cooperação internacional e desenvolvimento regional na região de fronteira entre o Brasil e a Bolívia. Essas iniciativas são fundamentais para promover uma maior integração e colaboração entre as comunidades fronteiriças, contribuindo para o crescimento e o fortalecimento das relações bilaterais entre os dois países.

Esses elementos destacam a importância de abordar as questões linguísticas não apenas no contexto educacional, mas também em áreas como saúde, onde a comunicação eficaz é fundamental para a prestação de serviços adequados à população local. Além disso, evidenciam a necessidade de colaboração e entendimento mútuo entre os dois países para enfrentar desafios comuns na fronteira. Vejamos a fala da Secretária municipal de Educação de Cáceres,

*“Cristiane Barbosa¹⁰ afirmou que em **Cáceres** a **língua estrangeira** é o **inglês**, mas que a Secretaria de Educação tem discutido para inserir o espanhol, haja vista que **há alunos bolivianos nas escolas do município** e que é **preciso melhorar a comunicação**, uma vez que o **espanhol** está sendo falado nos **limites do município**. Segundo ela, a cooperação precisa ir além da questão econômica e financeira”. (IPEA, 2020, p. 68). Grifos nossos.*

Segundo a secretária de Educação da prefeitura de Cáceres, na época, afirmou que em Cáceres a língua estrangeira é o inglês, mas projeta inserir o espanhol nas escolas, pois haja vista que há alunos bolivianos nas escolas do município, e que é preciso melhorar a comunicação, uma vez que o espanhol está sendo falado nos limites do município. A afirmação de Cristiane Barbosa ressalta a importância da adaptação do currículo escolar para refletir as necessidades linguísticas da comunidade local, especialmente em uma cidade de fronteira como Cáceres. Várias observações podem ser feitas a partir desse relato:

1. Identificação de Necessidades Locais: O reconhecimento de que o espanhol está sendo cada vez mais falado nos limites do município de Cáceres demonstra uma sensibilidade para as mudanças demográficas e linguísticas na região. Isso sugere uma compreensão das necessidades dos alunos bolivianos e da importância de melhorar a comunicação entre as diferentes comunidades dentro do município;

2. Inclusão do Espanhol no Currículo Escolar: A discussão sobre a inserção do espanhol no currículo escolar reflete uma resposta proativa às demandas linguísticas da comunidade. Essa iniciativa reconhece a relevância do espanhol como língua de comunicação transfronteiriça e busca proporcionar aos alunos as habilidades necessárias para interagir efetivamente em um contexto bilíngue;
3. Promoção da Cooperação Além do Econômico: A ênfase de Cristiane Barbosa na necessidade de a cooperação ir além da questão econômica e financeira destaca a importância de abordar questões sociais e culturais na relação entre Cáceres e as comunidades bolivianas vizinhas. Isso sugere um reconhecimento da importância da cooperação transfronteiriça para promover uma maior compreensão, solidariedade e inclusão entre as comunidades fronteiriças;
4. Desafios e Oportunidades: A inclusão do espanhol no currículo escolar pode enfrentar desafios práticos, como a necessidade de treinamento de professores e recursos educacionais adequados. No entanto, essa iniciativa também oferece oportunidades significativas para promover a integração e o intercâmbio cultural entre os alunos brasileiros e bolivianos, enriquecendo a experiência educacional de ambos os grupos.

A afirmação de Cristiane Barbosa destaca a importância de adaptar o currículo escolar às necessidades linguísticas e culturais da comunidade local, especialmente em uma cidade de fronteira como Cáceres. Essa iniciativa não apenas reconhece a crescente influência do espanhol na região, mas também busca promover uma maior compreensão e cooperação entre as comunidades fronteiriças,

contribuindo para o desenvolvimento de uma relação mais harmoniosa e inclusiva entre o Brasil e a Bolívia.

3. POLÍTICAS DE LÍNGUAS

Segundo Calvet (2002, p.12) “[...] as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história das línguas é a história de seus falantes”. Para Guimarães (2003), o funcionamento da noção de distribuição política das línguas no espaço de enunciação brasileiro, funcionam o português (língua oficial, nacional e língua materna da grande maioria da população), línguas indígenas, línguas de imigração, línguas de fronteira e, mesmo que precariamente, línguas africanas. Entretanto, na distribuição imaginária delas para os falantes do português brasileiro ocorrem algumas sobreposições, das quais a principal é a da língua oficial com a língua nacional, e destas com a língua materna.

Desse modo, nas cidades gêmeas Cáceres/San Matias, os falantes ao usarem as línguas espanhola ou portuguesa para enunciar, fazem uma distribuição política dessas línguas como nacionais ou locais da fronteira, entre outras possibilidades. Como visto nos relatos acima, em Cáceres existe a sobreposição da Língua Portuguesa e que nas escolas se ensinam como L2 o inglês, o ensino de espanhol foi uma proposta para viabilidade da entrada para lista de cidades gêmeas. Veremos mais adiante se está sendo implementada.

Segundo Rajagopalan (2003), é preciso atrelar, cada vez mais, política linguística e ensino de línguas. Portanto é necessário pensar no ensino de línguas atrelado às políticas linguísticas. Pois, as políticas e planificações da linguagem se tornem efetivas na fronteira oeste do Mato Grosso é preciso respeitar os direitos

linguísticos da comunidade fronteiriça, tanto em sua implementação como em sua defesa.

Para Rajagopalan (2013), em uma democracia, todos os cidadãos têm o direito igual de expressar suas opiniões e serem consultados na tomada de decisões, inclusive no que diz respeito às políticas linguísticas. Ele argumenta que tanto os linguistas quanto os cidadãos comuns merecem ser consultados, pois questões como o futuro de uma língua nacional são de grande importância e todos devem ter o direito de opinar de maneira igual e irrestrita.

Rajagopalan (2013), também destaca a relação intrínseca entre linguística e política, afirmando que a política linguística está diretamente ligada à política como um todo. Ele argumenta que todos os cidadãos têm o direito e o dever de participar ativamente na política, incluindo a formulação de políticas linguísticas, em condições de igualdade absoluta. Além disso, ele ressalta a importância de respeitar e ouvir as opiniões de todos, independentemente de como essas opiniões possam parecer.

Na visão de Rajagopalan, a política linguística abrange o campo da política e é o meio pelo qual as leis e mudanças linguísticas são concebidas, implementadas e pensadas. Ele enfatiza que a participação democrática na formulação de políticas linguísticas é essencial para garantir uma representação justa e inclusiva de todos os interessados, contribuindo assim para uma sociedade mais igualitária e democrática.

Para Calvet (2002), a política linguística engloba a tomada de decisões importantes relacionadas às interações entre as línguas e a sociedade, bem como a sua efetivação e transformação em prática.

Ela representa um conjunto de escolhas conscientes que dizem respeito às relações entre a língua (ou línguas) e a vida social, constituindo o planejamento linguístico e sua implementação concreta. Em outras palavras, a política linguística envolve tanto a formulação das diretrizes e decisões quanto a execução dessas políticas, representando a transição do planejamento para a ação efetiva.

Oliveira (2005) concorda com a ideia de que a planificação linguística consiste em implementar políticas linguísticas através da intervenção, envolvendo diversos segmentos da sociedade. Desta forma, conforme enfatizado por Rajagopalan (2013), é essencial que a política linguística seja planejada de forma a atender efetivamente às necessidades da comunidade ou grupo específico, aumentando a participação dos cidadãos nas decisões linguísticas. Isso garante que as avaliações sobre a viabilidade e a necessidade das intervenções linguísticas sejam consideradas prioritárias durante o planejamento, envolvendo um trabalho conjunto com as comunidades linguísticas do país.

Portanto, é fundamental que as necessidades e urgências da sociedade sejam contempladas antes da elaboração e promulgação de leis de cunho político-linguístico. Um planejamento comprometido com o aspecto social deve obrigatoriamente levar em consideração as necessidades e consequências de sua aplicação na sociedade. Essa condição determina a eficácia e a relevância das políticas linguísticas no contexto social.

[...] a necessidade, em suma, de uma reforma linguística do país que permita uma reação coletiva positiva frente às novas demandas da globalização e da inclusão cultural e linguística. Essa reforma linguística passa pela organização das demandas dos falantes, através de suas representações, e do seu contato com o legislativo, onde estas demandas se transformam em indicação de ação, pela capacitação de órgãos de Estado diretamente envolvidos com a planificação linguística, como ministério da cultura, da educação, da ciência e tecnologia, secretarias estaduais e municipais, as escolas e as mídias (Oliveira, 2013, p. 13).

A citação destaca a importância de uma reforma linguística que permita uma resposta coletiva positiva às novas demandas da globalização e da inclusão cultural e linguística. Nesse contexto, para as cidades gêmeas Cáceres e San Matias, essa reforma linguística pode ser crucial para promover a integração e o desenvolvimento sustentável na região de fronteira.

Foi possível observar no estudo realizado pelo IPEA (2020) para implementação das cidades gêmeas Cáceres/San Matias, que tanto a Assessora técnica da Secretaria de Estado do Gabinete de Articulação e Desenvolvimento Regional de Mato Grosso relatou “da demanda de obrigatoriedade da língua espanhola no currículo das escolas da fronteira brasileira e do português no país vizinho” e da secretária de Educação do Município de Cáceres que “afirmou que em Cáceres a língua estrangeira é o inglês, mas que a Secretaria de

Educação tem discutido para inserir o espanhol, haja vista que há alunos bolivianos nas escolas do município”

Lembrando que a organização das demandas dos falantes, através de suas representações, é fundamental para identificar as necessidades linguísticas específicas das comunidades locais. Isso pode envolver a criação de fóruns ou grupos de discussão nos quais os cidadãos possam expressar suas preocupações e aspirações relacionadas à língua e à cultura.

Além disso, é essencial estabelecer canais eficazes de comunicação entre os cidadãos e o poder legislativo, de modo que as demandas linguísticas da população sejam devidamente reconhecidas e consideradas na formulação de políticas públicas.

A capacitação dos órgãos de Estado envolvidos com a planificação linguística, como os ministérios de cultura, educação, ciência e tecnologia, assim como as secretarias estaduais e municipais, é crucial para garantir uma abordagem integrada e eficaz na implementação da reforma linguística.

Além disso, as escolas e os meios de comunicação desempenham um papel fundamental na promoção da diversidade linguística e cultural, bem como na disseminação de políticas linguísticas inclusivas e sensíveis às necessidades das comunidades locais.

Portanto, uma abordagem abrangente e colaborativa que envolva os diferentes atores da sociedade, juntamente com as instituições governamentais pertinentes, é essencial para promover uma reforma linguística eficaz e adaptada às realidades das cidades gêmeas Cáceres e San Matias. Isso pode contribuir significativamente para a construção de uma comunidade mais

coesa, inclusiva e culturalmente eficaz na região de fronteira. Para Sturza (2010),

As fronteiras são espaços de trânsito: relações de convergência e divergência. As fronteiras são simbolicamente definidas pelo traçado geopolítico, mas são vividas socialmente. Há um espaço de enunciação fronteiriço. As relações entre as línguas se significam nesse espaço de enunciação fronteiriço de modo diferenciado em relação a outros espaços de enunciação. As relações entre as línguas se significam no conflito, ou seja, no político. O espaço de enunciação fronteiriço revela que o espaço de circulação das línguas está condicionado à história das comunidades, sobretudo à da economia local. O status de uma língua em relação à outra decorre de sua construção no imaginário dos sujeitos falantes e não se dá de modo simétrico (Sturza, 2010, p. 345-346).

O texto acima destaca a complexidade das fronteiras como espaços de trânsito, onde ocorrem relações de convergência e divergência. Embora as fronteiras sejam demarcadas de forma geopolítica, sua vivência é social, e existe um espaço de enunciação fronteiriço, onde as relações entre as línguas adquirem significados distintos em comparação com outros espaços de enunciação.

No espaço da fronteira oeste do Mato Grosso, as relações entre as línguas se desenrolam de maneira diferenciada, influenciadas pelo

conflito e pelo aspecto político. O espaço de enunciação fronteiriço revela que a circulação das línguas está intrinsecamente ligada à história das comunidades locais, especialmente à economia local.

A autora Sturza (2010) destaca que o status de uma língua em relação à outra não ocorre de maneira simétrica, sendo construído no imaginário dos sujeitos falantes. Isso implica que a hierarquia linguística na região é influenciada pela percepção e representação subjetiva das línguas pelos falantes, muitas vezes vinculadas a fatores históricos, culturais e econômicos locais.

Portanto, na fronteira oeste do Mato Grosso, a dinâmica linguística está intimamente conectada às experiências históricas das comunidades, aos conflitos políticos e às condições econômicas locais. Essa abordagem ressalta a importância de considerar não apenas as questões geopolíticas, mas também os elementos sociais, culturais e econômicos na compreensão das relações linguísticas nessa região de fronteira.

Sturza (2006) destaca que os falantes de uma língua nacional, quando confrontados com falantes de outra língua nacional em uma região de fronteira, são influenciados pelo imaginário que associa a fronteira a um limite entre dois mundos. Nesse espaço, os repertórios linguísticos das pessoas que vivem nessas regiões não se limitam apenas às línguas oficiais ou nacionais, mas também incorporam práticas linguísticas próprias desse espaço de transição.

Essa realidade impacta diretamente os espaços educacionais, influenciando o conhecimento sobre as línguas, a percepção das fronteiras como limites e as práticas pedagógicas cotidianas. Isso resulta na formação de uma cultura escolar específica das regiões de

fronteira, onde a diversidade linguística e cultural é valorizada e integrada ao contexto educacional.

Políticas linguísticas, de acordo com Calvet (2008), dizem respeito a escolhas que afetam como a sociedade e os indivíduos se relacionam com as línguas. Essas políticas envolvem decisões tomadas em níveis diversos, seja global, nacional, estadual, municipal ou até mesmo familiar, que influenciam o uso e a promoção das línguas.

No Brasil, o IPOL - Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística - desempenha um papel significativo na promoção e implementação de políticas linguísticas. Fundado em 1999 e sediado em Florianópolis, Santa Catarina, o IPOL é uma instituição sem fins lucrativos, de natureza cultural e educacional, que representa os interesses da sociedade civil. Seu objetivo principal é apoiar comunidades de falantes de línguas e variedades linguísticas minoritárias no Brasil e no Mercosul, visando à preservação e promoção da diversidade linguística.

Uma das ações exemplares de política linguística no Brasil é a cooficialização de línguas em municípios brasileiros. Segundo o IPOL, várias línguas já foram cooficializadas no país, conforme detalhado em seu site¹¹ foram: 13 línguas indígenas em 10 Municípios e 09 línguas alóctones em 41 municípios. Essas medidas permitem que essas línguas sejam utilizadas em contextos oficiais em cada um dos municípios. No entanto, conforme destacado por Altenhofen (2013), a simples promulgação dessas leis não é suficiente, sendo necessárias ações efetivas para garantir que cada uma das línguas alcance um status equivalente ao do português.

4. POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E O ENSINO DE LÍNGUA(S)

Tendo em conta a crescente e atual necessidade de integração entre países vizinhos da América Latina, principalmente por razões econômicas e políticas, é importante também ressaltar a necessidade de compreensão das línguas dos países envolvidos, principalmente em zonas fronteiriças, como o nosso caso Brasil/Bolívia, onde as atividades de intercâmbio entre tais países é cada vez mais frequente.

Vale a pena evidenciar que em 2017/dez, a Embratur (Agência Brasileira de Promoção Internacional do Turismo), conhecida também como o antigo (Instituto Brasileiro de Turismo), é uma agência, com status de Serviço Social Autônomo do Ministério do Turismo do Brasil, divulgou neste ano uma campanha de publicidade intitulada “Aqui hablamos portugués: En Brasil todo mundo se entiende”, promovendo assim atrair turistas latino-americanos, mostrando que o país tem um povo acolhedor e que se faz entender e se comunica com hispanófonos através do português.

Segundo Ferreira; Leite, (2018) a campanha de publicidade intitulada “Aqui hablamos portugués: En Brasil todo mundo se entiende”, promovida pela Embratur foi a promissora na justificativa da revogação da Lei que favorecia a obrigatoriedade do ensino de espanhol na educação brasileira conquistada em 2005, pela Lei nº 11.161, assim retrocedendo o que se havia conquistado,

no entanto, esse discurso também contribui, de certa forma, para justificar a revogação da lei que instituía a obrigatoriedade da oferta do espanhol na educação básica brasileira, pois, como são línguas muito parecidas, e existe uma interlíngua que permite comunicação entre falantes das duas línguas, tornar-se-ia desnecessário o seu estudo/aprendizado (Ferreira e Leite, 2018, p. 297).

As políticas educacionais, no ano de 2016, através da Medida Provisória nº 746, que em seguida foi convertida na Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, o atual presidente naquele momento o excelentíssimo Michel Temer fez uma alteração na lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) e assim, revogou a Lei que estabelecia a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola (Lei nº 11.161/2005). Desse modo, o espanhol passou a ser optativo na educação básica.

De acordo com Ferreira Martins (2019), em sua investigação de doutorado em Linguística, realizou uma pesquisa in *lócus* na cidade de Cáceres/MT que constatou que das 112 escolas que havia em Cáceres, só 14 escola ofertavam o ensino de língua espanhola como L2. Sendo 17 escolas estaduais, 8 ofertavam, das 9 escolas privadas, 6 também ofertava e das 86 escolas municipais, nenhuma ofertava. Segundo Ferreira Martins (2019):

En Cáceres, el español es ofertado en 8 de las 17 escuelas estatales; en 6 de las 9 escuelas privadas y no está presente en ninguna de las 86 escuelas municipales. Estos datos fueron ofrecidos por la SEDUC y confirmados en la investigación in lócus. La ausencia del español en las escuelas municipales es significativa porque es en estas donde se imparte la educación primaria. Las clases de lengua española desde edades tempranas permitirían consolidar la adquisición de la lengua a los estudiantes de la región. [...] En total, de las 112 escuelas del municipio, entre municipales, estatales y privadas, solo 14 ofrecen la lengua española, lo que corresponde a un 13% (Ferreira Martins, 2019, p.348-349).

O trecho destaca a disponibilidade limitada de aulas de espanhol nas escolas de Cáceres, com o ensino de língua espanhola sendo oferecida em apenas 14 das 112 escolas do município, o que equivale a aproximadamente 13%. A distribuição desigual, com presença mais expressiva nas escolas estaduais e privadas em comparação com as municipais, ressalta uma lacuna no acesso à educação bilíngue na região.

A ausência do espanhol nas escolas municipais, especialmente nas de ensino fundamental, é destacada como significativa, pois priva os estudantes da oportunidade de adquirir a língua desde tenra idade, um período crucial para a consolidação do aprendizado linguístico. Essa falta de oferta nas escolas primárias pode impactar negativamente a integração linguística dos alunos, especialmente

considerando o contexto fronteiriço e a presença significativa de falantes de espanhol na região.

A situação revela desafios relacionados à política educacional e linguística, indicando a necessidade de revisão e implementação de estratégias que promovam a inclusão do espanhol no currículo escolar, visando uma abordagem mais abrangente e igualitária no acesso à educação bilíngue em Cáceres.

El hecho de que la mayoría de las escuelas no ofrezcan español refleja de forma clara que la comunidad boliviana presente en Cáceres fuera y dentro del sistema educativo, así como la situación geográfica de la ciudad, no aparecen como elementos significativos a hora de la planificación lingüística y educativa local. El contexto fronterizo es un caso particular y desde el punto de vista lingüístico no está contemplado en la política educativa local en materia de enseñanza de lenguas. Vemos en este hecho la vinculación entre lengua y territorio y la invisibilidad con respecto a la diversidad lingüística real fronteriza (Piller, 2016). La política educativa de Cáceres asocia la lengua portuguesa al territorio nacional y se olvida que, sobre todo en la frontera, esta vinculación es equivocada y pone al colectivo boliviano en posición de claro desprestigio y solo legitima la lengua portuguesa, y con ello, la cultura asociada a esta lengua (Ferreira Martins, 2019, p.349-350).

O trecho destacado traz uma análise crítica sobre a falta de inclusão do espanhol no currículo escolar das escolas em Cáceres, apontando para a negligência das autoridades educacionais em considerar a presença significativa da comunidade boliviana na região e a importância do contexto fronteiriço na definição das políticas linguísticas locais.

A autora ressalta a conexão entre língua e território, evidenciando que a ausência do espanhol nas escolas não apenas reflete uma visão limitada da diversidade linguística da região, mas também perpetua um viés cultural que desvaloriza a língua e a cultura dos bolivianos, contribuindo para sua marginalização e exclusão.

Essa análise levanta importantes questões sobre a necessidade de políticas educacionais mais inclusivas e sensíveis à diversidade linguística e cultural das comunidades fronteiriças, destacando a importância de reconhecer e valorizar todas as línguas presentes em uma determinada região, especialmente aquelas faladas por grupos minoritários.

La escuela debería ser el espacio en el que el proceso de integración del niño y del joven a la cultura brasileña tuviera protagonismo. Sin embargo, esta integración que niega la cultura y la lengua del alumnado extranjero refleja en la práctica la política lingüística nacional construida a partir de una ideología monolingüe y monocultural. Además, conforme ya hemos indicado, tampoco hay en Cáceres una enseñanza de portugués diferenciada para el alumnado boliviano (Ferreira Martins, 2019, p.350).

O trecho ressalta a importância da escola como um espaço para o processo de integração cultural e linguística das crianças e jovens estrangeiros na sociedade brasileira. No entanto, a falta de inclusão da cultura e da língua dos alunos estrangeiros, especialmente daqueles provenientes da Bolívia, revela uma política linguística nacional que é essencialmente monolíngue e monocultural.

Ao negar a diversidade linguística e cultural dos alunos estrangeiros, a prática educacional em Cáceres reflete essa ideologia monolíngue e monocultural, que prioriza apenas a língua e a cultura dominantes, desconsiderando as identidades e os conhecimentos linguísticos dos alunos de origem estrangeira.

Além disso, chama a atenção para a falta de um ensino de português diferenciado para os alunos bolivianos, o que evidencia uma lacuna na política educacional local. Essa ausência de uma abordagem diferenciada para o ensino da língua portuguesa pode

dificultar ainda mais o processo de integração dos alunos estrangeiros, perpetuando a exclusão e a marginalização linguística e cultural. Segundo Lara (2024 – no prelo), em sua pesquisa de doutoramento, também efetuou um levantamento sobre o ensino de Língua espanhola na cidade de Cáceres/MT.

Atualmente em Cáceres, o ensino de espanhol não é obrigatório, nessa fronteira ou melhor nessa “cidade gêmeas” Cáceres/San Matias, e via uma pesquisa in lócus, nas 38 escolas Municipais de Cáceres e região, 28 escolas do Ensino Fundamental I e 10 de Educação Infantil não ofertam o ensino de espanhol. Conforme dados da Seduc (2021). Nas 699 escolas do estado do Mato Grosso, é ofertada o ensino de Língua Espanhola de forma optativa, sendo 198 escolas que ofertam o ensino Língua Espanhola no Ensino Médio e 26 escolas que ofertam no Fundamental II. Em Cáceres e região têm 43 escolas e só 10 delas ofertam o ensino de Língua Espanhola, sendo que em Cáceres são 11 escolas e 2 escolas no campo, dessas 13 escolas, só 3 ofertam o ensino de Língua Espanhola no Ensino Médio. No Instituto Federal do Mato Grosso - IFMT, também o ensino de Espanhol é optativo. Já em 07 escolas privadas, todas ofertam o ensino de espanhol a partir do Fundamental (Lara, 2024 – no prelo).

Esse trecho ressalta a atual situação do ensino de espanhol em Cáceres e região, demonstrando uma falta de oferta significativa nas escolas municipais e uma disponibilidade limitada nas escolas

estaduais e no Instituto Federal do Mato Grosso. A pesquisa revela que a maioria das escolas municipais não oferece ensino de espanhol, mesmo em uma região de fronteira com uma forte presença da língua espanhola.

A análise dos dados da Secretaria de Educação do Estado do Mato Grosso mostra que o ensino de espanhol é oferecido de forma optativa em algumas escolas, especialmente no Ensino Médio, mas ainda assim em uma quantidade relativamente baixa em comparação com o número total de escolas na região. Isso sugere uma necessidade de revisão das políticas educacionais para promover uma maior inclusão do ensino de espanhol nas escolas, especialmente considerando o contexto de fronteira e a importância da língua espanhola para a comunidade local.

Por outro lado, é interessante observar que todas as escolas privadas na região oferecem ensino de espanhol desde o Ensino Fundamental, o que destaca uma diferença na oferta entre as instituições públicas e privadas. Isso levanta questões sobre equidade no acesso à educação bilíngue e sugere a necessidade de políticas que garantam uma distribuição mais equitativa do ensino de espanhol em todas as escolas, independentemente de sua natureza pública ou privada.

Em 2024, também realizamos um levantamento *in lócus* na cidade de Cáceres, onde foi constatado que há 12 escolas estaduais de oferta de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, 10 em área urbana e 2 no campo. No município têm 42 escolas, 29 escolas do Ensino Fundamental I e 13 escolas de Educação Infantil. Nem no estado e nem no município há oferta do ensino de língua espanhola. Pois no estado houve uma reformulação da matriz curricular e o ensino de

língua espanhola passou a ser ensino de língua inglesa. Inclusive as professoras efetivas com cadeiras em Língua Espanhola, estão ministrando língua portuguesa.

Na rede privada são 07 escolas e em 06 delas têm a oferta do ensino de língua espanhola a partir do Ensino Fundamental II até o Ensino Médio, mas nas 07 escolas privadas de oferta de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, não têm a oferta do ensino de língua espanhola. No ano passado uma escola privada que ofertava o ensino de língua espanhola, retirou o ensino de espanhol para colocar aula de redação em língua portuguesa, alegando que não havia professores capacitados e apostila era fraca. Vamos conferir, a seguir, como ficou a matriz curricular para o ano de 2024 do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, segundo Seduc/MT, Matrizes Curriculares, Orientações 2024:

MATRIZ DE ESCOLA REGULAR - ANOS INICIAIS (1º ao 5º ANO)

ÁREA DE CONHECIMENTO	Componente Curricular	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
LINGUAGENS	EDUCAÇÃO FÍSICA	24				
	LÍNGUA PORTUGUESA					
	ARTE					
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA					
CIÊNCIAS HUMANAS	ENSINO RELIGIOSO					
	GEOGRAFIA					
	HISTÓRIA					
CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS DA NATUREZA					
LÍNGUA ESTRANGEIRA	LÍNGUA INGLESA				2	
TOTAL					26	

Fonte: Seduc/MT, Matrizes Curriculares, Orientações 2024.

MATRIZ DE ESCOLA REGULAR - ANOS INICIAIS (6º ao 9º ANO)

ÁREA DE CONHECIMENTO	Componente Curricular	Quantidade de Aulas			
		6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO
LINGUAGENS	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2
	L. ESTRANGEIRA (INGLÊS)	3	3	3	3
	LÍNGUA PORTUGUESA	6	6	6	6
	ARTE	2	2	2	2
MATEMÁTICA	MATEMÁTICA	6	6	6	6
CIÊNCIAS HUMANAS	ENSINO RELIGIOSO	1	1	1	1
	GEOGRAFIA	2	2	2	2
	HISTÓRIA	2	2	2	2
CIÊNCIAS DA NATUREZA	CIÊNCIAS DA NATUREZA	2	2	2	2
TOTAL		26			

Fonte: Seduc/MT, Matrizes Curriculares, Orientações 2024.

MATRIZ DE ESCOLA REGULAR – ENSINO MÉDIO

Matriz Curricular das Escolas de Tempo Parcial					
Formação Geral Básica (FGB)	Componentes Curriculares	1º ano	2º ano	3º ano	CH
Linguagens e suas Tecnologias	L. Portuguesa	3	3	3	300
	L. Estrangeira (Inglês)	3	3	3	300
	Arte	1	1	1	100
	Ed. Física	2	2	2	200
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	2	2	200
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	1	1	1	100
	Física	1	1	1	100
	Química	1	1	1	100
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1	1	1	100
	Sociologia	1	1	1	100
	História	1	1	1	100
	Geografia	1	1	1	100
Total:	12	18	18	18	1800

Fonte: Seduc/MT, Matrizes Curriculares, Orientações 2024.

Foi possível constatar que não há oferta do ensino de língua espanhola nas matrizes curriculares das escolas do estado do Mato Grosso, mas é possível observar o aumento de aulas para o ensino de língua inglesa com L2.

Para melhor entendermos essa situação vejamos algumas planilhas para melhor visualizar os dados, durante os anos de 2017/2018, 2021 e 2024.

Lembrando que houve fechamentos de escolas estaduais no município de Cáceres nesses últimos anos e algumas de Educação Infantil e Ensino fundamental I foram municipalizadas. Desse modo,

o estado se responsabiliza apenas pela educação do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, passando a Educação Infantil e Ensino Fundamental I para responsabilidade do município de Cáceres. Vejamos os quadros a seguir:

Quadro 01

	Número de escolas	Número de escolas que ofertam o ensino de língua espanhola	%
Escolas Estaduais	17	8	47%
Escolas Municipais	86 ¹²	0	0%
Escolas Privadas	9	6	66%
Total	112	14	13%

Fonte: Planilha elaborada a partir de Ferreira Martins (2019) dados de 2017/2018.

Quadro 02

	Número de escolas	Número de escolas que ofertam o ensino de língua espanhola	%
Escolas Estaduais	13	3	23%
Escolas Municipais	38 ¹³	0	0%

Escolas Privadas	7	7	100%
Total	58	9	15%

Fonte: Planilha elaborada a partir de Lara (2024 – no prelo) dados de 2021.

Quadro 03

	Número de escolas	Número de escolas que ofertam o ensino de língua espanhola	%
Escolas Estaduais	10	0	0%
Escolas Municipais	42 ¹⁴	0	0%
Escolas Privadas	7	6	86%
Total	59	6	10%

Fonte: Quadro elaborada pelas autoras com dados de 2024

Observamos pelos quadros acima que a retirada do ensino de língua espanhola de 2017/2018 para cá foi uma decadência, já que em Cáceres neste ano de 2024 das 59 escolas, só 6 escolas privadas ofertam o espanhol do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, nenhuma escola de Educação infantil e Ensino Fundamental I, porém desde 2023 o ensino de língua inglesa foi implantado desde o Ensino Fundamental I.

A análise desses dados revela uma preocupante tendência de declínio no ensino da língua espanhola nas escolas de Cáceres ao longo dos últimos anos, especialmente nas escolas públicas municipais e estaduais. Esse declínio contrasta com a importância crescente do espanhol como língua de comunicação e intercâmbio cultural na região de fronteira entre Cáceres e San Matias.

A retirada progressiva do ensino de espanhol das escolas de Cáceres pode ser interpretada como um reflexo das políticas educacionais e linguísticas adotadas no Brasil, que historicamente priorizam o monolinguismo e a hegemonia do português. Essa abordagem não reconhece adequadamente a realidade linguística e cultural das regiões de fronteira, onde o espanhol desempenha um papel significativo na vida cotidiana e nas relações transfronteiriças.

Além disso, a ausência do ensino de espanhol nas escolas municipais e estaduais de Cáceres pode contribuir para a marginalização dos estudantes bolivianos e para a perpetuação de desigualdades linguísticas e educacionais. Isso porque o espanhol é a língua materna de muitos alunos bolivianos e sua exclusão do currículo escolar pode dificultar sua integração e sucesso acadêmico.

Nesse contexto, as cidades gêmeas de Cáceres e San Matias enfrentam desafios comuns relacionados ao reconhecimento e valorização da diversidade linguística e cultural, bem como à promoção de políticas educacionais inclusivas e sensíveis à realidade das fronteiras internacionais. É fundamental que as autoridades educacionais e políticas considerem esses aspectos ao desenvolver estratégias para fortalecer o ensino de espanhol e promover o bilinguismo/multilinguismo nessas regiões.

Além disso, é necessário um maior diálogo e cooperação entre as instituições de ensino, as comunidades locais e os órgãos governamentais dos dois países para enfrentar esses desafios de forma eficaz. Somente através de uma abordagem colaborativa e inclusiva será possível garantir o acesso equitativo à educação e promover a valorização das identidades linguísticas e culturais das cidades gêmeas de Cáceres e San Matias. De acordo com Espiga,

Do ponto de vista político e educativo, conhecer o relacionamento que ocorre entre português e o espanhol nessas zonas de contato, torna-se condicionante, diante das políticas de integração entre os países, no sentido de reconhecer e respeitar as peculiaridades culturais e linguísticas regionais, especialmente em fronteiras, e, ainda, subsidiar ações pedagógicas a tais especificidades (Espiga 2006, p. 261).

O ambiente escolar na fronteira oeste de Mato Grosso deve funcionar como catalizador da manutenção de dois códigos linguísticos dentro da sociedade. Desse modo, pode-se compreender que a escola tem o papel importante na sociedade, e no caminho para abertura de um domínio linguístico privilegiado para a manifestação do bilinguismo ou multilinguismo, levando em conta as línguas nativas, o espanhol e o português, presente nesta região.

Além disso é necessário que os falantes tenham uma consciência linguística e isso pode ser eficaz por meio da escola com um ensino

bilingue: português-espanhol, como vimos no estudo realizado pelo IPEA (2020), segundo Del Barrio (2019),

Las posibilidades comunicativas que ofrecen las interacciones espontáneas en intercomprensión revelan el potencial comunicativo de los discursos multilingües. Pero estos discursos no cuentan, de momento, con una valoración positiva socialmente reconocida, ni siquiera por parte de los hablantes de forma individual. Las situaciones discursivas entre hablantes nativos y no nativos tienden a resolverse mediante el uso de una segunda lengua. Una baja competencia en la L2 hace que los hablantes consideren inviable o fallida la comunicación (Del Barrio, 2019, p.90).

Del Barrio (2019) destaca que as interações espontâneas em intercompreensão revelam um potencial comunicativo nos discursos multilíngues. No entanto, esses discursos ainda não são socialmente valorizados de forma positiva, e nem conhecido, nem mesmo pelos próprios falantes individualmente. Nas situações de comunicação entre falantes nativos e não nativos, muitas vezes é utilizada uma segunda língua para resolver as dificuldades. Porém a falta de competência na segunda língua pode levar os falantes a considerarem a comunicação inviável ou fracassada.

E segundo a autora “La conciencia lingüística individual es clave para avanzar en la aceptación de las posibilidades comunicativas que

ofrece la generación de discursos multilingües” (Del Barrio, 2019, p.90).

Del Barrio (2019), destaca a importância da consciência linguística individual para reconhecer as oportunidades comunicativas dos discursos multilíngues. Isso tem relevância direta no contexto da fronteira oeste do Mato Grosso, onde o ensino de língua espanhola no currículo escolar de Cáceres e o ensino de português no currículo escolar de San Matias é crucial devido à intensa interação entre as comunidades brasileiras e bolivianas. Ao promover a consciência linguística e o ensino bilíngue, é possível preparar os estudantes para uma comunicação mais eficaz e inclusiva nesse ambiente fronteiriço, valorizando suas habilidades linguísticas e fomentando uma maior compreensão intercultural.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Difícil dizer sobre os fatores que determinam o nível de interação entre línguas espanhola e portuguesa, sem levar em conta os nativos desta região, por isso se tornam muito diversificados. Desse modo, na fronteira Brasil-Bolívia, existem, sim alguns fatores que determinam e motivam essa interação são as relações comerciais, trabalhistas, educacionais, de ordem da saúde e culturais entre os fronteiriços. (Silva, et al. 2009).

Segundo Ferreira Martins, (2019, p. 157), “as relações de desigualdade são diferentes ao longo da fronteira brasileira com os países de língua espanhola, e cada zona apresentará suas rivalidades e conflitos com uma clara origem cultural e étnica”.

A realidade sociocultural das cidades gêmeas Cáceres/MT/Brasil e San Matias/Bolívia, pôde-se evidenciar, que contemplam um

concentrado dinamismo de relações além de suas fronteiras, transformando a fronteira oeste mato-grossense em uma sociedade singular, pluriétnica e multilinguística.

Numa visão contextual, podemos afirmar que a sociedade cacerense está imergida em múltiplas culturas, mas que pelo convívio cotidiano, tais culturas se entrecruzam de modo natural.

Para Bourdieu (1983, p. 3), “a linguagem é uma práxis: ela é feita para ser falada, isto é, utilizada nas estratégias que recebem todas as funções práticas possíveis e não simplesmente as funções de comunicação”, destacando que a função da língua ultrapassa todas as esferas comunicacionais, relacionando-se aos aspectos, econômicos, sociais, culturais, religiosos, mostrando assim, as relações de dominação.

O autor, ainda afirma que “a língua não é somente um instrumento de comunicação ou mesmo de conhecimento, mas um instrumento de poder. Não procuramos somente ser compreendidos, mas também obedecidos, acreditados, respeitados, reconhecidos” (Bourdieu, 1983, p.5). Desse modo, a língua medeia as relações humanas, colocando em evidencia as crenças e valores que foram construídos historicamente. Assim, através da língua, se produz valor de juízo, criam estereótipos, rótulos, praticam gestos que podem afetar direta ou indiretamente a questão da alteridade.

A complexidade das dinâmicas linguísticas e educacionais na região de fronteira entre Cáceres e San Matias, evidenciando a necessidade de políticas linguísticas e educacionais mais inclusivas e sensíveis à realidade transfronteiriça.

No contexto de Cáceres, a redução do ensino de língua espanhola nas escolas municipais e estaduais reflete uma abordagem monolinguística que não reconhece adequadamente a importância do espanhol na vida cotidiana e nas relações transfronteiriças. Esta lacuna no currículo escolar pode marginalizar os alunos bolivianos e perpetuar desigualdades linguísticas e educacionais.

Por outro lado, em San Matias, a ausência do ensino de língua portuguesa nas escolas pode limitar as oportunidades de comunicação e intercâmbio cultural com o Brasil, país vizinho e parceiro econômico importante. A inclusão do ensino de português no currículo escolar do lado boliviano poderia fortalecer os laços entre as comunidades fronteiriças e promover uma compreensão mais profunda e respeitosa das identidades linguísticas e culturais compartilhadas.

Diante desses desafios, há uma crescente demanda por políticas linguísticas mais abrangentes e pelo reconhecimento oficial do bilinguismo/multilinguismo como parte integrante da identidade e da vida cotidiana das cidades gêmeas de Cáceres e San Matias. A obrigatoriedade do ensino de espanhol no lado brasileiro e do ensino de português no lado boliviano poderia ser uma medida positiva para promover a inclusão e o respeito à diversidade linguística e cultural na região de fronteira.

No entanto, é importante ressaltar que essas políticas devem ser desenvolvidas em estreita consulta com as comunidades locais, levando em consideração suas necessidades, interesses e aspirações. Somente através de uma abordagem participativa e colaborativa será possível construir um ambiente educacional e linguístico que

valorize e promova a diversidade e a inclusão nas cidades gêmeas de Cáceres e San Matias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTENHOFEN, C. V. Bases para uma política linguística das línguas minoritárias no Brasil. In: NICOLAIDES, C. et al. (Eds.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013a. p. 93–116.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p.122-155. (Grandes Cientistas Sociais, n.39)

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Orçamento da União exercício financeiro 2013: orçamento fiscal e da seguridade social. V. IV. Brasília: Ministério do Planejamento, 2013.

BRASIL. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. PORTARIA N° 1.080, DE 24 DE ABRIL DE 2019. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?jornal=515&pagina=10&data=29/04/2019&captchafield=first>. Access Acesso: 06/12/2023.

CALVET, L-J. **Sociolingüística: uma introdução crítica**. Trad. de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

CALVET, L-J. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.

CALVET, L. J. **As políticas lingüísticas**. Tradução de Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2007.

CALVET, L.-J. **As políticas lingüísticas**. Tradução: ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ESPIGA, Jorge. O contato do Português com o espanhol da região sul do Brasil. In. VANDRESEN, Paulino. (Org.). **Variação, mudança e contato lingüístico no Português da região Sul**. – Pelotas: Ed: EDUCAT, 2006. p. 261- 279.

FERREIRA MARTINS, V. **Formación sociolingüística para profesores de LE en Brasil**. Tese (doutorado), Universidade Complutense de Madri, UCM: 2019.

FERREIRA MARTINS, V. Formación sociolingüística e intercultural para profesores de ELE en contexto de diversidad lingüística: un estudio de caso en la frontera Brasil-Bolivia. **RIE. Revista Iberoamericana de Educación**, 2019, 81, p. 189 - 210.

FERREIRA, Â. P. N.; LEITE, M. R. B. “Aqui hablamos portuñol”? Propaganda turística e “vontade de verdade” sobre o conhecimento de língua espanhola no Brasil. **Revista Investigações**. v. 31, n. 2, dez, 2018, p. 280-301.

FERREIRA, E. **Cáceres: capital regional no contexto de Mato Grosso**. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.

FERREIRA, E. A relação entre cidades-irmãs na faixa de fronteira: o caso de Cáceres-Mato Grosso/Brasil e San Matías-Bolívia. **Caminhos**

de Geografia, Uberlândia, v. 18, n. 62, p. 87- 103, jun. 2017.

GUIMARÃES, E. Enunciação e política de línguas no Brasil. **Revista Letras**, n.27, p. 47-53, 2003. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/revistalettras/letras27.html>. Acesso em: 12 mai. 2011.

GUIMARÃES, Eduardo. *Semântica do Acontecimento*. Campinas: Pontes, 2002.

GUIMARÃES, E. A Marca do Nome. **Revista do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade da UNICAMP – NUDECRI**. Campinas, SP. N. 9, 2003.

GUIMARÃES, E. **Semântica do acontecimento**. Campinas: Pontes, 2005.

GUIMARÃES, E. **A palavra**: Forma e Sentido. Campinas: Pontes, 2007.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Estudo técnico sobre a viabilidade de criação da “Cidade Gêmea” Cáceres (Brasil) – San Matías (Bolívia). 69. Brasília: Ipea, 2020.

LARA, F.C.A.. **La Relación de Las Lenguas Española y Portuguesa en el Espacio de Enunciación de la Frontera Oeste do Mato Grosso**. Tese (doutorado), Universidade Complutense de Madri, UCM: 2024. (No prelo).

MATESANZ DEL BARRIO, M. “Conciencia lingüística en la construcción de discursos multilingües: la intercomprensión espontánea en portuñol” en **RIE. Revista Iberoamericana de Educación**, v, 81, n.1, 2019. p. 75-96.

OLIVEIRA, Gilvan M de (orgs.). **Declaração universal dos direitos lingüísticos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003, p. 47-80.

OLIVEIRA, Gilvan M. de. **Política Linguística na e para além da Educação Formal**. Estudos linguísticos XXXIV,p. 87-94, 2005. Disponível em: http://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/journal%3Aestudos/oliveira_2005_politica.pdf. Acesso em: 01/02/2024.

OLIVEIRA, Gilvan M. de. "O lugar das línguas: a América do Sul e os mercados linguísticos na nova economia". **Revista Synergies Brési**, n. Especial (2010), p. 21-30, 2010.

OLIVEIRA, Gilvan M. de. **Políticas linguísticas como políticas públicas**. 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/6934526-Politicass-linguisticass-como-politicass-publicass.html>. Acesso em: 01/02/2024.

PUHL, J.I.a fronteira mato-grossense entre o Brasil e a Bolívia no programa de desenvolvimento da faixa de fronteira. IN: Garcia, D. S. da C. e Miceli, P. C. (Org) **História e Fronteira**. Cáceres-MT: UNEMAT Editora, 2014. 223 p. Disponível em: http://www.unemat.br/reitoria/editora/downloads/eletronico/historia_e_frenteira.pdf. Acesso em: 01/02/2024.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma lingüística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política linguística: do que é que se trata, afinal? In NICOLAIDES, Christine et al., (Orgs). **Política e políticas lingüísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2013, p, 19-42.

RIBEIRO, S. B. C. **Língua(s) de fronteira: o ensino da Língua Espanhola em Guaíra**, Paraná. 2015. 259 p. Tese (Doutorado em Letras) –Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2015.

SILVA, R.V.da; RIVAS, V.E. Espanhol e Português em Contato: As Políticas Educacionais Linguísticas na Fronteira Brasil/Bolívia. In **Seminário de Estudos Fronteiriços**. Artigo 16. Campo Grande: Editora UFMS, 2010.

SILVA, R.V.da; RAVANELLI. M de S.: RIVAS, V.E.; GAERTNER, L.G. **Línguas em contato e aspectos da integração linguística em uma das fronteiras Brasil/Bolívia**. In *Despertar para a fronteira*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS. 2009.

STURZA, E. Línguas de fronteira: o desconhecido território das práticas linguísticas das fronteiras brasileiras. **Ciência e Cultura**, vol.57, n.3, p. 47-50. São Paulo, jul/set, 2005. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v57n2/a14v57n2.pdf>. Acesso em: 01/02/2024.

STURZA, Eliana Rosa. **Línguas de fronteiras e política de línguas: uma história das idéias linguísticas**. Tese (Doutorado) –Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, São Paulo, 2006.

STURZA, E. **Línguas de fronteiras e política de línguas: uma história das idéias linguísticas**. 2006. 168 f. Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

STURZA, E; FERNANDES, I. A fronteira como novo lugar de representação do espanhol no Brasil. **Revista Signo & Señá**, n. 20, p.

¹ Doutora em linguística pela Universidade Complutense de Madrid em cotutela pela Universidade do Estado de Mato Grosso, integrante do grupo de estudos: membro do grupo de estudos: Significar Mato Grosso: Atlas dos nomes que dizem Histórias das cidades brasileiras – um estudo semântico enunciativo do Mato Grosso (Município de Cáceres/MT). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Stricto Sensu em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso (PPGL/UNEMAT). Graduada em Licenciatura em Letras – Português e Inglês - pela UNEMAT e em bacharel em Secretariado Executivo Trilíngue pela União das Faculdades de Tangará da Serra (UNITAS). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Doutorando em linguística, membro do grupo de estudos: membro do grupo de estudos: Significar Mato Grosso: Atlas dos nomes que dizem Histórias das cidades brasileiras – um estudo semântico enunciativo do Mato Grosso (Município de Cáceres/MT). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Doutor e professor da área de Linguística do curso de Licenciatura em Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT. Email: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?jornal=515&pagina=10&data=29/04/2019&captchafield=firstAccess#:~:t>

ext=PORTARIA%20N%C2%BA%201.080%2C%20DE%202024,que%20se%
20enquadram%20nesta%20condi%C3%A7%C3%A3o. Acesso em:
05/01/2024.

⁶ Disponível em:
[https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9659/1/BRUA21_Ensaio
3.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/9659/1/BRUA21_Ensaio3.pdf). Acesso em: 05/01/2024.

⁷ Secretária de Planejamento da Prefeitura de Cáceres.

⁸ Estudo técnico sobre a viabilidade de criação da “Cidade Gêmea” Cáceres (Brasil) – San Matías (Bolívia). Esse relatório se compõe dos resultados de pesquisa de campo, apoiada em informações estatísticas e referencial bibliográfico. Constrói detalhadamente um diagnóstico sobre as relações intermunicipais (transfronteiriças) e seus principais limitantes, assim como aponta possíveis ganhos a partir de processo mais articulado e institucionalizado de gestão compartilhada. Por último, finaliza com o parecer técnico solicitado. Detentor dos direitos autorais: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) Ministério do Desenvolvimento Regional (MDR). Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/9904>. Acesso: 10/05/2021.

⁹ Assessora técnica da Secretaria de Estado do Gabinete de Articulação e Desenvolvimento Regional de Mato Grosso.

¹⁰ Secretária municipal de Educação de Cáceres.

¹¹ Disponível em: <http://ipol.org.br/lista-de-linguas-cooficiais-em-municipios-brasileiros/>. Acesso em: 15/01/2024.

¹² Dados que constam todas as escolas de Cáceres e região.

¹³ Municipais: 28 escolas do Ensino Fundamental e 10 escolas de
Educação Infantil

¹⁴ Municipais: 29 escolas do Ensino Fundamental e 13 escolas de
Educação Infantil